

Суетина Анастасия Игоревна,

аспирант, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург); 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 211; e-mail: suetina@uspu.ru.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СТИЛИСТИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: лингвокультурологическая направленность; коммуникативная компетенция; межкультурная коммуникация; межнациональное общение.

АННОТАЦИЯ. Рассматривается лингвокультурологическая направленность процесса формирования коммуникативной компетенции у китайских студентов, изучающих русский язык.

Suetina Anastasia Igorevna,

Post-graduate Student, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

LINGO-CULTURAL TENDENCY IN THE PROCESS OF FORMATION OF STYLISTIC COMPETENCE OF CHINESE STUDENTS LEARNING RUSSIAN

KEY WORDS: lingo-cultural tendency; communicative competence; intercultural communication; international communication.

ABSTRACT. Lingo-cultural tendency in the process of communicative competence formation of Chinese students learning Russian is discussed.

Лингвокультурология как научное направление, возникшее в конце прошлого века на стыке языкознания и культурологии (С. Г. Воркачев, В. В. Воробьев, В. И. Карасик, В. А. Маслова, И. А. Стернин, А. Т. Хроленко и др.), органично вписалось в современную антропологическую парадигму гуманитарного знания. Возникновение этого научного направления было предопределено тенденциями к развитию междисциплинарных и мультидисциплинарных исследований, современными социокультурными процессами, связанными с формированием новой системы культурных ценностей, характерных для постиндустриального социума.

Как справедливо отмечает С. Г. Воркачев, «лингвокультурологический поворот, начавшийся в российском языкознании полтора десятка лет назад, по своей значимости сопоставим, наверное, с лингвистическим поворотом в философии середины прошлого века, в результате которого язык стал рассматриваться как предельное онтологическое основание мышления и деятельности» [5, с. 8]. Инновационность лингвокультурологии определялась не только симбиозом языка и культуры, но и обращением к проблемам соотношения языка и этноса, языка и этнического самосознания, языка и социума [6, с. 21].

Наряду с лингвокультурологическим поворотом в лингвистике, возможно, пришло время говорить о лингвокультурологическом повороте в лингводидактике. Современные специалисты все чаще обращаются к проблемам лингвокультурологической компетенции, восприятия языковой

деятельности как одного из аспектов социальной деятельности человека, связанного с определенной культурой.

Как представляется, лингвокультурологический поворот в языкознании каузировал становление лингвокультурологического поворота в методике преподавания. Вместе с тем важно учитывать и то, что развитие лингвокультурологии как самостоятельной научной отрасли в немалой степени обусловлено развитием лингвокультурологического подхода в теории и практике обучения иностранным языкам. Это объясняется тем, что именно при изучении иностранного языка становятся значимыми, актуализируются лингвокультурологические аспекты развития и функционирования как изучаемого, так и родного языков, учет которых обеспечивает эффективность коммуникации носителей разных языков, а значит и разных культур.

Среди научных школ, послуживших основой для современной лингвокультурологии, справедливо выделяют лингвострановедческое направление в преподавании иностранных языков, основоположниками которого принято считать Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова. Рассматривая лингвострановедение как своего рода дидактический аналог социолингвистики, эти авторы в то же время считали, что ее цель определяется «соизучением национальной культуры, национально-культурных особенностей и тех языковых фрагментов, из которых извлекается эта культурная информация» [3, с. 7], т. е. презентовали свою научную школу с позиций, которые характерны для современной лингвокультурологии.

Тесную взаимосвязь лингвокультурологии и лингвострановедения признает и В. В. Воробьев, по мнению которого лингвокультурология является «своеобразной приемницей лингвострановедения» [7, с. 32], хотя при этом он подчеркивает, что лингвокультурологию нельзя рассматривать узко, лишь как «аспект преподавания языка».

Так или иначе, лингвокультурологический подход как новый метод гуманитарных исследований занял на сегодняшний день прочное место в научной методологии. Это, в свою очередь, позволяет с опорой на определения лингвокультурологии, встречающиеся в разных источниках, выявить специфику лингвокультурологического подхода к преподаванию иностранных языков.

Понятийно-терминологический аппарат, методология, принципы и эвристики лингвокультурологии еще не до конца сформированы, однако практически все исследователи единодушно признают, что она «имеет своим предметом и язык, и культуру, находящиеся в диалоге, взаимодействии» [18, с. 9]. В. В. Воробьев характеризует лингвокультурологию как «комплексную научную дисциплину синтезирующего типа», отражающую процесс взаимодействия культуры и языка в единстве языкового и внеязыкового содержания [7, с. 37].

В. В. Красных, определяя лингвокультурологию как «дисциплину, изучающую проявление, отражение и фиксацию культуры в языке и дискурсе», подчеркивает, что «она непосредственно связана с изучением национальной картины мира, языкового сознания, особенностей ментально-лингвального комплекса» [15, с. 12].

Анализ приведенных и целого ряда других определений лингвокультурологии позволяет отнести к числу основных специфических особенностей лингвокультурологической модели ее междисциплинарный характер, что обуславливает необходимость привлечения знаний из разных гуманитарных областей, отражающих разные аспекты взаимосвязи языка и культуры, а значит, предполагает **комплексность** моделирования.

Лингвокультурологическая модель с учетом ее междисциплинарности может иметь различные формы, что отражает различные подходы к изучению того или иного явления. Поскольку содержательно лингвокультурологическая модель нацелена на раскрытие и выявление способов и механизмов отражения в языке культурного своеобразия какой-либо национально-языковой общности, она может, например, стать инструментом сопоставительного изучения лингвокультурологических явлений. Так, в диссертации Е. В. Алымовой представлена лингвокультурологическая модель

концепта «образование» [1]. Автор, рассматривая в качестве одного из основных постулатов лингвокультурологии тезис о том, что всякое освещение языка с позиции культуры есть сопоставительное изучение этого языка в сравнении с иностранным или родным [12, с. 4], дает системное описание как общих, так и отличительных признаков концепта «образование» с позиции англоязычной и российской языковых картин мира. Такое сопоставление позволяет выявить «специфику восприятия этого концепта через призму аксиологических характеристик в разноструктурных языках и ментальных пространствах в различные временные рамки (в синхронии и диахронии)» [1, с. 9].

Хотя на сегодняшний день лингвокультурологический подход, как правило, применяется в исследовании языковых феноменов, при рассмотрении его специфики нельзя не учитывать тот факт, что главным связующим звеном между языком и культурой является человек, поскольку и язык и культура не могут существовать вне сознания личности. Именно этот аспект становится определяющим в лингводидактике, когда обучение иностранному языку приобретает лингвокультурологическую направленность.

Еще основоположники лингвострановедения указали на то, что, осваивая иностранный язык, «человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получает огромное духовное богатство, хранимое изучаемым языком» [3, с. 4]. С позиции диалога культур не менее важно и то, что человек, изучающий язык, сам также является носителем культуры – культуры собственного народа. То есть с этих позиций изучаемый язык становится средством не просто коммуникации, а межкультурного общения, взаимодействия культур.

В компетентностно ориентированной лингводидактике признание значимости этого аспекта изучения иностранного языка выражается в активном исследовании проблем формирования **межкультурной компетенции**, которые привлекают большое внимание методистов-исследователей. Этой проблематике посвящены специальные исследования таких ученых, как А. Л. Бердичевский, Н. Д. Гальскова, С. И. Гармаева, Н. И. Гез, И. А. Гиниатуллин, Е. Л. Головлева, Л. И. Гришаева, Г. В. Елизарова, Е. В. Малькова, Е. И. Пассов, С. Г. Тер-Минасова, Л. В. Цурикова и др. Формирование межкультурной компетенции направлено на достижение такого состояния языковой личности, которое позволит ей, не утрачивая собственной культурной идентичности, оставаться носителем собственной национальной культуры даже при общении на иностранном языке.

Специфика теории межкультурной коммуникации заключается в том, что она рассматривает не столько коммуникацию между носителями разных языков, сколько межкультурное взаимодействие коммуникантов, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам, а это обуславливает актуализацию целого ряда факторов, осложняющих общение. Поэтому становление межкультурной компетенции, позволяющей успешно осуществлять межкультурную коммуникацию, требует не только «освоения иноязычного кода», но и развития культурного опыта человека [9, с. 146].

Соответственно формирование межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку предъявляет принципиально иные требования к его преподаванию. Так, С. И. Гармаева [10], исследуя особенности формирования межкультурной компетенции студентов неязыковых вузов средствами современных инфокоммуникационных технологий, определяет ее как владение студентами определенной совокупностью знаний о культуре страны изучаемого языка, обеспечивающих культурное взаимодействие. Критериями сформированности межкультурной компетенции, по ее мнению, являются владение паралингвистической неязыковой информацией и знание специфики национального образа коммуниканта. Межкультурная компетенция также включает такие психологические качества, как способность преодолевать психический стресс, улаживать конфликты, финансовые проблемы, учитывать различие политических систем и этнической ментальности; способность строить межличностные отношения (понимать чувства других людей, понимать чужие социальные обычаи, правила поведения и ориентироваться в них); способность к эффективной коммуникации (умение общаться с «чужими», преодолевать недоразумения между «своими» и «чужими», умение пользоваться различными коммуникативными стилями). Оптимальное стилистическое оформление текста предполагает также владение характерными для изучаемого языка коммуникативными стратегиями и тактиками, понимание дискурсивных требований к тексту, знакомство с существующими в данной лингвокультуре коммуникативными практиками и стереотипами, формулами вежливости и способами выражения эмоций [8; 13; 14; 16; 19; 20 и др.].

Таким образом, лингвокультурологическая направленность процесса формирования коммуникативной компетенции у китайских студентов, изучающих русский язык, обуславливает необходимость его осуществления в русле реализации более

общей образовательной цели – формирования межкультурной компетенции обучающихся [17].

Специалисты отмечают, что процесс формирования межкультурной компетенции многомерный и не исчерпывается только непосредственным процессом изучения иностранного языка. Он требует также создания условий для накопления личного опыта межкультурной коммуникации у обучающихся и его осмысления, для практического применения языка как инструмента межкультурного познания и взаимодействия за рамками учебного процесса [4]. Как подчеркивают Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез, необходимо, чтобы чужая культура была включена в реальный жизненный процесс студента в результате расширения границ его индивидуального межкультурного опыта [9, с. 77].

Процесс приобретения студентами личного опыта общения с иной лингвокультурой, в свою очередь, связан с осознанием своеобразия картины мира иной культуры, с умением видеть сходства и различия между культурами, а также учитывать их в контексте межкультурного общения.

Однако базой для формирования межкультурной компетенции в данном случае выступает именно процесс обучения иностранному языку. При этом нацеленность этого процесса на формирование межкультурной компетенции требует применения специфических методических действий при обучении, учета особенностей изучения разных тем, обеспечивающих формирование межкультурных умений и навыков. В частности, сформулированы следующие стадии формирования межкультурного лексического навыка при обучении русскому языку как иностранному [2, с. 26]:

- восприятие слова в процессе его функционирования в межкультурной ситуации;
- осознание значения слова (семантизация);
- имитация использования слова в межкультурной ситуации;
- подстановка лексических единиц в микротекст или речевой образец;
- воспроизведение (репродукция) – способность называть предмет, объект, действие, качество и т. д. в межкультурной ситуации;
- комбинирование – способность сочетания нового слова с другими словами;
- употребление – самостоятельный выбор слова и его сочетание с другими в соответствии с межкультурной ситуацией.

В то же время исследователи подчеркивают, что, организуя обучение, нацеленное на формирование у студентов межкультурной компетенции, важно уделять должное внимание и родной лингвоэтнокультуре обучающихся. То, как человек воспринимает

ет чужой мир и что он в нем видит, всегда находит отражение в его интерпретациях и понятиях через призму собственных культурных норм.

Заканчивая обзор, отметим, что наш опыт работы показал, что лингвокультурологическая направленность обучения китайских студентов, изучающих русский язык, способствует не только успешной адаптации обучающихся в иноязычном со-

циуме, но и создает условия для полноценного диалога культур в межнациональном общении. Такое обучение способствует полноценному осознанию изучаемого языка как части национальной культуры, а также ориентации студентов на освоение не только собственно коммуникативных (языковых и речевых) компетенций, но и компетенций в области социокультурного функционирования изучаемого языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альмова Е. В. Лингвокультурологическая модель концепта «образование» в национальном самосознании : дис. ... канд. филол. наук / Саратов. гос. соц.-экон. ун-т. Саратов, 2007.
2. Бердичевский А. Л., Гиниатуллин И. А., Лысакова И. П., Пассов Е. И. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного. М. : Русский язык. Курсы, 2011.
3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. М. : Международные отношения, 1986.
4. Вишнякова С. А. Актуальные проблемы методики преподавания русского языка как иностранного и русского языка как неродного // Русский язык за рубежом. 2010. № 4. С. 123–125.
5. Воркачев С. Г. Правды инди: идея справедливости в русской лингвокультуре : моногр. Волгоград : Парадигма, 2009.
6. Воркачев С. Г. Лингвокультурная концептология: становление и перспективы // Изв. РАН. Сер. лит-ры и языка. 2007. Т. 66, № 2. С. 13–22.
7. Воробьев В. В. Лингвокультурология (теория и методы) : моногр. М. : Изд-во РУДН, 1997.
8. Вэй Син. Обучение китайских студентов-филологов коммуникативным диалогическим стратегиям на занятиях по русскому языку (начальный этап обучения) : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2014.
9. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. М. : Академия, 2004.
10. Гармаева С. И. Формирование межкультурной компетенции студентов неязыковых вузов средствами современных инфокоммуникационных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2008.
11. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб. : КАРО, 2005.
12. Карасик В. И. О категориях лингвокультурологии // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности. Волгоград, 2001. С. 3–16.
13. Кленин И. Д. О специфике преподавания китайского языка // Мир китайского языка. 1999. № 4. С. 56–64.
14. Кочергин И. В. Очерки лингводидактики китайского языка. М. : Восток-Запад, 2006.
15. Красных В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология : курс лекций. М. : Гнозис, 2002.
16. Ли Минь. Формирование языковой компетенции китайских студентов при изучении русского языка : типовые ошибки в монологической и диалогической речи и пути их преодоления : дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2011.
17. Лысакова И. П. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку. М. : ВЛАДОС, 2004.
18. Маслова В. А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. М. : Академия, 2001.
19. Прохоров Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М. : Изд-во УРСС, 2003.
20. Руженцева Н. Б. Стилистика и литературное редактирование рекламных и PR-текстов. М. : Флинта : Наука, 2012.
21. Хроленко А. Т. Лингвокультуроведение: пособие к спецкурсу по проблеме «Язык и культура» (моногр.). Курск : Курск, 2000.

Статью рекомендует д-р филол. наук, проф. А. П. Чудинов.